

L.Cakić, J.Š.Begić i A. Begić: Otvoreni model nastave... Šk. vjesn.64, 1 (2015)112-130

Prethodno priloženje
Prihvaćeno: 9. veljače 2015.

Doc. dr. sc. Jasna Šulentić Begić

Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti, Osijek

Amir Begić, mag.

Umjetnička akademija u Osijeku

OTVORENI MODEL NASTAVE GLAZBE U RAZREDNOJ NASTAVI

Sažetak: *Tema je ovog rada primjena otvorenog modela nastave glazbe u razrednoj nastavi koji je zadan prema važećem planu i programu nastave glazbene kulture. Otvoreni model područje slušanja glazbe stavlja u središte nastave glazbe, dok su ostala nastavna područja varijabilna. Učitelj se vodi psihološkim i kulturno-estetskim načelom pri odabiru istih. Cilj je istraživanja bio utvrditi provode li učitelji otvoreni model u nastavi glazbe. Rad prikazuje istraživanje koje je provedeno u ožujku i travnju 2013. godine u nekoliko osječkih osnovnih škola. Ispitana su 42 učitelja primarnoga obrazovanja i 6 predmetnih učitelja glazbe. Točnije, ukupno 48 ispitanika. U radu se polazi od nekoliko istraživačkih pitanja na koja se odgovorilo analizirajući anketni upitnik. Istraživačka pitanja su: koja područja nastave glazbene kulture učitelji najviše preferiraju i u kojim se područjima osjećaju najkompetentnijima, koja su područja nastave glazbene kulture bitna učiteljima, je li slušanje glazbe prevladavajuća aktivnost u nastavi glazbene kulture, na koji način učitelji motiviraju učenike za slušanje glazbe te provode li učitelji otvoreni model nastave glazbe. Rezultati istraživanja pokazali su da učitelji najviše preferiraju područje pjevanja te da postoji poveznica između odabira područja prema samoprocjeni kompetentnosti učitelja, područja koje najviše preferiraju te područja koje smatraju najbitnijim. Učitelji najčešće prije slušanja skladbe provode izvanglazbenu motivaciju, dok većina učitelja djelomično provodi otvoreni model nastave glazbe. Smatramo kako je razlog nepotpunog provođenja otvorenog modela u samim učiteljima koji ne uvažavaju to da je slušanje glazbe obvezno nastavno područje te njihov osjećaj nedovoljne kompetentnosti za određena nastavna područja.*

Ključne riječi: *nastavna područja glazbene kulture, pjevanje, slušanje glazbe.*

1. Uvod

Svrha obrazovanja ne bi trebala biti postizanje određenih ciljeva, već bi obrazovanje trebalo osigurati pristup znanju. Stoga, Stenhouse (1975) Teaching provides an understanding of what must be learned.sugerira potrebu za fleksibilnom nastavom, tj., The concept of curriculum should be grounded in practice. prema njemu, kurikulum treba biti utemeljen na praksi te ga treba odlikovati fleksibilnost. Takav kurikulum omogućit će interakciju nastavnika, učenika i znanja. Prema Previšiću (2007), kurikulum podrazumijeva znanstveno zasnivanje cilja, zadataka, sadržaja, plana i programa, organizaciju i tehnologiju provođenja te različite oblike evaluacije učinaka. Danas u praksi razlikujemo tri tipa kurikuluma: *zatvoreni*, *otvoreni* i *mješoviti*. *Zatvoreni kurikulum* odgojno-obrazovni proces sagledava kao proces ostvarivanja ciljeva i postizanje rezultata na testiranju, sve je obvezatno – udžbenici, priručnici, načini rada, službeni testovi (Pešorda, 2008). *Otvoreni kurikulum* karakterizira fleksibilnost u odabiru sadržaja i načina rada. Prednost se daje okvirnim uputama na osnovu kojih se realizira izvedbeni program, sukonstrukcijskim aktivnostima i promjenama u hodu, inicijativi učenika i nastavnika, spontanosti u nastavi i kreativnom pristupu svih sudionika u obrazovanju (Pešorda, 2008). *Otvoreni kurikulum* u središte stavlja učitelje i učenike te rezultat procesa učenja nije od početka utvrđen, nego se ostvaruje uz sudjelovanje konkretnih pojedinaca. Na ciljeve se ne gleda kao nešto nepromjenjivo, nego kao na orijentaciju koja pokazuje perspektivu u procesu učenja (Posch i sur., 1996 prema Bogner, 2007). U otvorenom kurikulumu osobito je naglašena njegova socijalno-komunikativna komponenta u smislu odnosa koji vladaju u školi, utjecaja neformalnih čimbenika, međusobnog odnosa učenika-učitelja-roditelja, a ponajprije načina na koji se radi i poučava u nastavi (Previšić, 2007: 26). *Mješoviti kurikulum* manje je propisan, postoje samo kurikulumski okviri u koje su ugrađene izvedbene jezgre koje se mogu realizirati na slobodan i kreativan način, ali tako da aktiviraju učenika u stjecanju znanja, sposobnosti i vještina (Pešorda, 2008).

U Hrvatskoj se plan i program većine osnovnoškolskih i srednjoškolskih predmeta može poistovijetiti sa zatvorenim kurikulumom, no u nastavi glazbene kulture u osnovnoj školi na snazi je *otvoreni kurikulum*, nazvan *otvorenim modelom*, kojega je idejni začetnik P. Rojko.

2. Otvoreni model nastave glazbe

Rezultat *Hrvatskog nacionalnog obrazovnog standarda* (HNOS-a) u osnovnoškolskoj nastavi glazbene kulture bio je novi nastavni plan i program nastave glazbe koji je stupio na snagu školske godine 2006./07. Od tada se u nastavi glazbe primjenjuje *otvoreni model*. Prema njemu, jedina obavezna je aktivnost u nastavi glazbene kulture slušanje glazbe, dok ostale aktivnosti bira sam učitelj prema svojim sklonostima, a u dogovoru s učenicima i u skladu s njihovim interesima. Izabrana aktivnost može biti pjevanje, sviranje, stvaralaštvo, rad na mjuziklu ili nešto drugo. Daljnja sloboda učitelja jest samostalan odabir pjesama za pjevanje ili sviranje te izbor skladbi za slušanje. Također, redosljed tema iz nastavne cjeline folklorna glazba učitelj obrađuje po načelu zavičajnosti. Iz navedenog se vidi da otvoreni model daje učitelju veliku slobodu i moguću kreativnost. Otvoreni model svodi glazbeno opismenjivanje na najnižu razinu, tj. na razinu prepoznavanja grafičkih znakova te opismenjivanje kao takvo ne bi trebalo biti opterećenje za učenike. U okviru obaveznoga dijela nastavnog sadržaja, tj. slušanja glazbe, učenici će upoznati umjetničku, narodnu, popularnu i jazz-glazbu. Stoga otvoreni model nastave glazbe omogućava postizanje ugodnog razrednog ozračja. Za stvaranje ugodne razredne atmosfere bitna je i mogućnost da učenici slobodno razgovaraju o odslušanoj glazbi. Razgovor uz demonstraciju treba biti osnovna metoda nastave glazbe. Također, na nastavi glazbe ne zadaju se domaće zadaće jer sve što treba naučiti o glazbi uči se na nastavi. Takva nastava ne opterećuje učenike, već ih opušta i učenici će je voljeti. U središtu nastave treba biti učenikova aktivnost koju učitelj treba pratiti jer ona ovisi i o učeničkim glazbenim sposobnostima. Iz navedenog proizlazi da ne možemo odrediti konačnu učeničku razinu koju želimo postići, već je željeni rezultat ostvaren u samom činu aktivnog muziciranja i slušanja glazbe (*Nastavni plan i program za osnovne škole*, 2006).

Prema novome nastavnom planu i programu nastavu glazbe prožimaju dva načela, a ona su *psihološko* i *kulturno-estetsko* načelo. Prema psihološkom načelu, učitelj treba osluškivati učeničke želje jer upravo ovo načelo govori o tome kako učenici vole glazbu i žele se njome baviti. Stoga je zadatak svakog učitelja pomoći učenicima približiti glazbu. Ako učenici više vole pjevati, treba im pružiti više pjevanja, a ako vole više svirati ili izvoditi glazbene igre treba im omogućiti više sviranja ili igranja. Kulturno-estetsko načelo polazi od toga da učenike treba pripremiti za život, tj. razvijati glazbeni ukus učenika kako bi postali kompetentni korisnici glazbene kulture. Takvim se korisnikom može postati jedino aktivnim slušanjem glazbe (isto, 2006).

Prema novome programu, nastavna su područja od prvog do trećeg razreda slušanje glazbe kao zadano i obvezno područje te kao moguća izabrana

pjevanje, sviranje i elementi glazbene kreativnosti. U četvrtom se razredu uz pjevanje uvode kao moguća izabrana područja izvođenja glazbe i glazbeno pismo te glazbene igre umjesto elemenata glazbene kreativnosti.

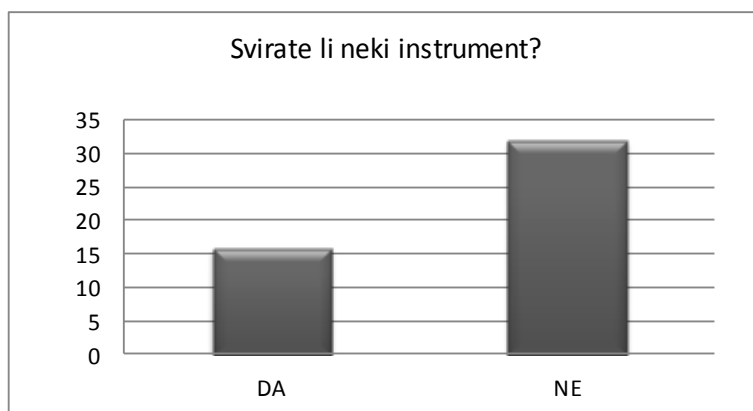
3. Metodologija

Istraživanje je provedeno tijekom ožujka i travnja 2013. godine u nekoliko osječkih osnovnih škola i njime je obuhvaćeno 48 ispitanika, tj. 42 učitelja primarnoga obrazovanja koji izvode nastavu u prvom, drugom i trećem razredu te 6 predmetnih učitelja glazbe koji izvode nastavu glazbe u četvrtom razredu. Naime, nastava glazbene kulture u četvrtom razredu prema osnovnoškolskom planu i programu pripada predmetnoj nastavi te o organizaciji škole ovisi hoće li ju izvoditi učitelj primarnoga obrazovanja ili predmetni učitelj glazbe. Cilj je istraživanja bio utvrditi provode li učitelji otvoreni model nastave glazbe. Istraživanje je provedeno u obliku ispitivanja učitelja putem anketnog upitnika. Anketni se upitnik sastoji od 13 zatvorenih pitanja koja su dvostrukog i višestrukog izbora, rangiranja i Likertove skale. Od ukupnog broja pitanja tri su dvostrukog izbora, šest je višestrukog izbora, tri su rangiranja i jedno je Likertova skala. Za prikaz rezultata korišteni su tablice i grafikoni. Interpretacija rezultata temelji se na unaprijed postavljenim istraživačkim pitanjima koja glase:

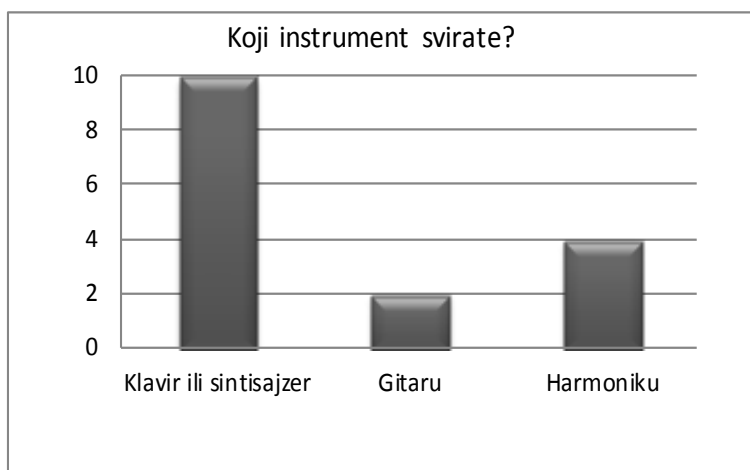
- *Koja područja nastave glazbene kulture učitelji najviše preferiraju i u kojim se područjima osjećaju najkompetentnijima?*
- *Koja su područja nastave glazbene kulture bitna učiteljima?*
- *Na koji način učitelji motiviraju učenike za slušanje glazbe?*
- *Provode li učitelji otvoreni model nastave glazbe?*

3.1. Rezultati

Na prvo pitanje: *Svirate li neki instrument?* 16 učitelja odgovorilo je potvrdno, odnosno da zna svirati neki instrument, a 32 učitelja da ne posjeduje vještinu sviranja niti jednoga instrumenta (grafikon 1).

Grafikon 1 - Učitelji koji ne/sviraju instrument

Od prethodno navedenih 16 učitelja koji su na pitanje odgovorili potvrdno, na potpitanje *Koji instrument znate svirati?*, 10 učitelja se izjasnilo kako svira klavir ili sintisajzer, 2 učitelja svira gitaru, a harmoniku svira svega 4 učitelja (grafikon 2).

Grafikon 2 - Instrumenti koje učitelji sviraju

Prema Rojku, svaki osposobljeni učitelj sviranjem bi trebao pratiti svoje ili učeničko pjevanje (Rojko, 2012). Na taj način učenici bi intonativno točnije pjevali, osjećali bi se sigurnijima te bi bili motiviraniji za pjevanje. Međutim, iz prethodnih odgovora može se zaključiti kako veliki broj učitelja ne svira niti jedan

instrument. Broj ispitanih učitelja koji se ne koriste glazbenim instrumentima na satima glazbene kulture dvostruko je veći od onih koji se služe instrumentima.

Treće pitanje u anketnom upitniku glasilo je: *Koja nastavna sredstva i pomagala koristite u nastavi glazbene kulture?* I u njemu je postojala mogućnost višestrukog izbora ako se učitelj koristi s nekoliko različitih pomagala.

Grafikon 3 - Nastavna sredstva i pomagala kojima se koriste učitelji



Analiza anketnog upitnika (grafikon 3) pokazala je kako 6 učitelja predmetne nastave glazbe koristi klavir ili sintisajzer, a harmoniku koristi 4 učitelja. To znači da od 16 učitelja koji su se izjasnili da sviraju neki instrument, njih 6 ipak ne svira instrument u nastavi. Naime, 4 učitelja od njih 10 ne svira klavir/sintisajzer te 2 ne sviraju gitaru. Da se u nastavi služi Hi-Fi uređajem izjavila su 2 učitelja. Najveći broj ispitanih učitelja, tj. njih 32, opredijelilo se za prenosivi CD uređaj koji koriste u nastavi glazbene kulture. Slušanje s prenosivog CD uređaja umjesto s Hi-Fi uređaja nije zadovoljavajuće jer „umanjuje ugled predmeta i škole, da ne govorimo o nemogućnosti potpunog doživljaja glazbe“ (Šulentić Begić, 2009: 11). Suvremenu tehnologiju poput računala i projektora koristi 24 učitelja. Nadalje, Orffov instrumentarij koristi 14 učitelja, dok se s improviziranim udaraljkama, tj. ručno izrađenim zvečkama služi prilično velik broj ispitanih učitelja, tj. njih 20. Takvi su instrumenti poput igračaka pa se prema tome u školama sviranje kao takvo ne može opravdati niti glazbeno niti umjetnički (Rojko, 2012). Možemo zamijetiti da se u praksi ne koriste nastavna sredstva i pomagala koja su adekvatna za izvođenje nastave glazbene kulture.

Korištenje primjerenih i suvremenih nastavnih sredstava i pomagala doprinijelo bi podizanju kvalitete nastave te također i većoj motiviranosti učenika.

Četvrto pitanje anketnog upitnika glasilo je: *Za koje nastavno područje se smatrate najkompetentnijim?* Područja u kojima su učitelji ocjenjivali svoje kompetencije su pjevanje, slušanje glazbe, glazbene igre/elementi glazbene kreativnosti, sviranje te izvođenje glazbe i glazbeno pismo. Za razumijevanje interpretacije analize rezultata potrebno je napomenuti kako su odgovori na ovo pitanje koncipirani tako da redni broj 1 označava najviši prioritet, dok redni broj 5 označava najmanji prioritet. Ukupan najveći mogući broj bodova iznosi 240 (5x48), dok najmanji 48 (1x48) boda. Također je važno napomenuti kako su učitelji kompetentniji u pojedinom nastavnom području ako je broj ukupnih bodova manji, a sukladno tome, ako je broj bodova visok, razina kompetencije je niska.

Tablica 1 - Samoprocjena kompetencije učitelja u odnosu na nastavna područja

Područja nastave glazbene kulture	Samoprocjena kompetencije
Pjevanje	96
Slušanje glazbe	134
Glazbene igre/Elementi glazbene kreativnosti	142
Sviranje	154
Izvođenje glazbe i glazbeno pismo	210

U tablici 1 možemo vidjeti samoprocjenu kompetencije učitelja u odnosu na nastavna područja. Iz dobivenih rezultata uočava se da učitelji sebe doživljavaju najkompetentnijima za područje pjevanja, na drugom je mjestu slušanje glazbe, zatim područje glazbenih igara/elemenata glazbene kreativnosti, na četvrtom je mjestu sviranje, dok se najnekompetentnijima smatraju za područje izvođenja glazbe i glazbenog pisma. Pjevanje „je aktivnost za koju su učitelji/učiteljice razredne nastave osposobljeni, za razliku od glazbenog opismenjivanja“ (Radičević i Šulentić Begić, 2010: 2), to se ovim rezultatima i potvrdilo.

Peto pitanje u anketnom upitniku bilo je: *Koje nastavno područje preferirate?* Kao i kod prethodnog, četvrtog pitanja, redni broj 1 označava najviši prioritet, dok 5 označava najmanji prioritet. Nastavna područja koja su analizirana podudaraju se s područjima iz četvrtog pitanja.

Tablica 2 - *Nastavna područja koja učitelji preferiraju*

Područja nastave glazbene kulture	Preferiranje
Pjevanje	92
Slušanje glazbe	122
Glazbene igre/Elementi glazbene kreativnosti	146
Sviranje	160
Izvođenje glazbe i glazbeno pismo	214

Iz dobivenih rezultata (tablica 2) uočeno je da najviše učitelja preferira pjevanje kao nastavno područje, a područje slušanja glazbe nalazi se na drugome mjestu. Područje glazbenih igara/elementa glazbene kreativnosti na trećem je mjestu, a nastavno područje sviranja na predzadnjem. Kao i u prethodnoj analizi, tj. samoprocjeni kompetencija, učitelji najmanje preferiraju izvođenje glazbe i glazbeno pismo koje se prema broju bodova nalazi na posljednjem mjestu.

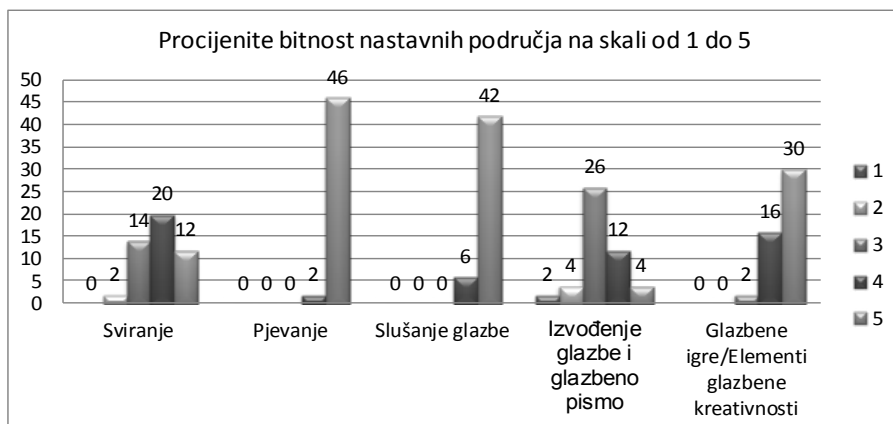
Uspoređujući odgovore i prioritete (tablica 3) kojima su učitelji označavali svoje kompetencije i preferiranje pojedinog nastavnog područja, uočljivo je da učitelji preferiraju ono nastavno područje za koje se smatraju kompetentnima. Isto tako, nastavna područja u kojima se ne smatraju kompetentnima, učitelji manje preferiraju. Uspoređujući svako od nastavnih područja, uočili smo da imaju približno jednak broj bodova prema kriteriju kompetencije i kriteriju preferiranja. U tablici 3 prikazana je usporedba i odnos bodova, a pojašnjava prethodne tvrdnje.

Tablica 3 - Usporedba samoprocjene kompetencije i preferiranja učitelja u odnosu na nastavna područja

Područja nastave glazbene kulture	Samoprocjena kompetencije	Preferiranje
Pjevanje	96	92
Slušanje glazbe	134	122
Glazbene igre/Elementi glazbene kreativnosti	142	146
Sviranje	154	160
Izvođenje glazbe i glazbeno pismo	210	214

Šesto pitanje anketnog upitnika: *Procijenite bitnost nastavnih područja na skali od 1 do 5*, također je koncipirano prema razinama, gdje 1 označava da je područje izuzetno bitno, 2 bitno, 3 niti je bitno niti je nebitno, 4 manje bitno te 5 uopće nije bitno.

Grafikon 4 - Procjena učitelja koliko su bitna određena nastavna područja



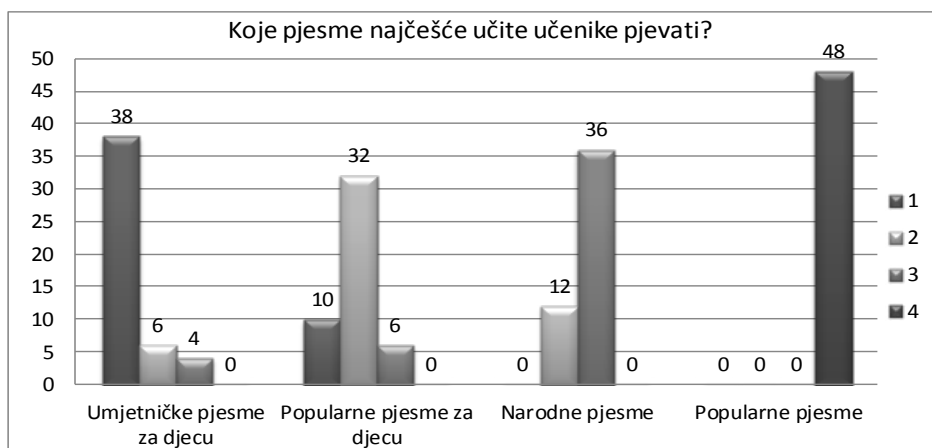
(1-uopće nije bitno; 2-manje bitno; 3-ni bitno ni nebitno; 4-bitno; 5-izuzetno bitno)

Za nastavno područje sviranje 20 učitelja smatra da je bitno, njih 14 smatra da nije niti bitno niti nebitno, 12 učitelja misli da je izuzetno bitno, 2 učitelja smatraju da je manje bitno, a niti jedan učitelj ne smatra da sviranje uopće nije bitno. Većina učitelja, tj. njih 46 smatra kako je nastavno područje pjevanja izuzetno bitno, dok 2 učitelja smatraju kako je pjevanje bitno. Niti jedan učitelj ne misli da pjevanje nije bitno, da je manje bitno ili da je ni bitno ni nebitno. Isto tako, većina učitelja, tj. 42 drži da je slušanje glazbe izuzetno bitno, a da je slušanje bitno smatra 6 učitelja. Za nastavno područje slušanja glazbe niti jedan učitelj ne misli da nije bitno, da je manje bitno ili da je ni bitno ni nebitno. Oko polovine učitelja, tj. njih 26 misli kako područje izvođenja glazbe i glazbenog pisma nije niti bitno niti nebitno, 12 učitelja smatra kako je to područje bitno, isti broj učitelja, tj. 4 smatra da je manje bitno i izuzetno bitno te da ovo područje uopće nije bitno smatra 2 učitelja. Posljednje nastavno područje glazbenih igara/elemenata glazbene kreativnosti preko polovine učitelja, tj. njih 30 smatra izuzetno bitnim područjem, 16 smatra bitnim te svega 2 učitelja ne smatraju niti bitnim niti nebitnim. Nitko od učitelja ovo područje ne smatra manje bitnim i nebitnim (grafikon 4).

Analizirajući mišljenja učitelja, dolazi se do zaključka kako učitelji smatraju bitnijim područja u kojima se osjećaju kompetentnijima i koja više preferiraju. Tako je pjevanje na prvom mjestu prema važnosti, zatim slijedi slušanje glazbe, na trećem su mjestu glazbene igre/elementi glazbene kreativnosti, zatim sviranje te je na posljednjem mjestu izvođenje glazbe i glazbeno pismo. Ovakvim razmišljanjem učitelji djelomično prate otvoreni program glazbene kulture jer prema programu je glavna aktivnost slušanje glazbe, a na učitelju je odluka koja će još područja odabrati uz aktivnost slušanja glazbe. Požgaj (1988) smatra kako niti jedan sat ne bi trebao proći bez slušanja glazbe.

Koje pjesme najčešće učite učenike pjevati? sedmo je pitanje na koje su učitelji odgovarali, odnosno odgovore rangirali od 1 do 4, pri čemu 1 označava najveći prioritet, a 4 najmanji. Kategorije koje su učitelji rangirali su: umjetničke pjesme za djecu, popularne pjesme, narodne pjesme i popularne pjesme za djecu.

Grafikon 5 - Pjesme koje učitelji uče učenike pjevati



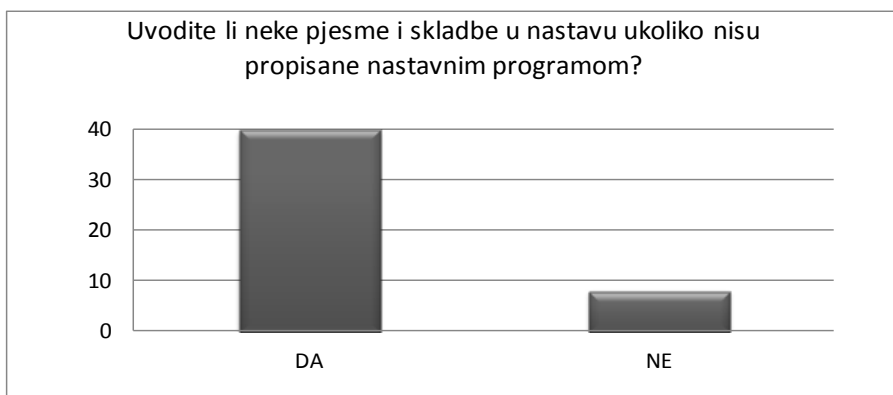
(1-najviši prioritet; 4-najmanji prioritet)

Većina učitelja, tj. njih 38 najčešće učenike uči pjevati umjetničke pjesme za djecu. Slijede popularne pjesme za djecu, za koje se odlučilo 10 učitelja, dok nitko na prvo mjesto nije stavio narodne i popularne pjesme. Na drugom su mjestu po učestalosti popularne pjesme za djecu, za koje se odlučilo 32 učitelja, slijede narodne pjesme, koje je odabralo 12 učitelja te su za 6 učitelja umjetničke pjesme na drugom mjestu. Na treće mjesto 36 učitelja rangiralo je narodne pjesme, popularne pjesme za djecu 6 učitelja, a 4 učitelja umjetničke pjesme za djecu. Svi učitelji, tj. njih 48, popularne su pjesme rangirali na četvrto mjesto po učestalosti učenja (grafikon 5). Učitelji imaju mogućnost odabrati

koje će pjesme pjevati s učenicima na satu, pa tako imaju mogućnost odabrati i vrste pjesama. Učenički glazbeni ukus razvija se ako učitelji odabiru kvalitetne pjesme. Međutim, na nastavi treba pjevati pjesme koje učenici vole pjevati, a učitelji mogu otkriti koje su to pjesme prateći svoje učenike i razgovarajući s njima, odnosno osluškujući njihove želje (Radičević i Šulentić Begić, 2010). Na taj će način učenike motivirati za aktivnost pjevanja.

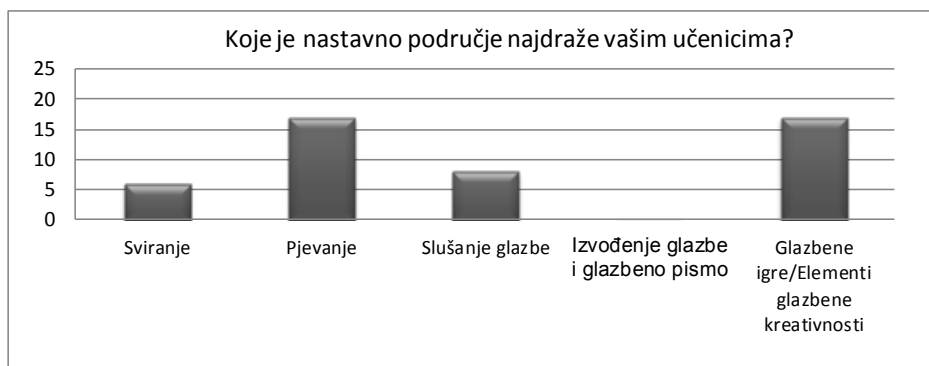
Na osmo pitanje, *Uvodite li neke pjesme i skladbe u nastavu ukoliko nisu propisane nastavnim programom?*, učitelji su odgovarali s DA i NE.

Grafikon 6 - Učitelji koji ne/uvode pjesme i skladbe koje nisu propisane nastavnim programom



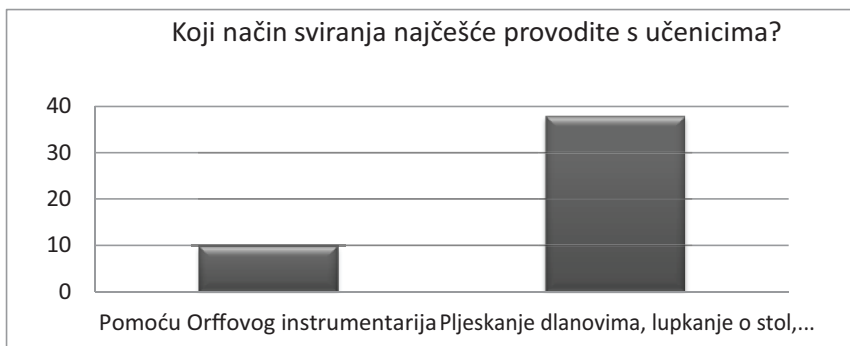
Velika većina učitelja, tj. njih 40 odgovorilo je kako uvodi pjesme i skladbe koje nisu propisane nastavnim programom (grafikon 6). Iz odgovora učitelja dolazi se do zaključka kako učitelji većinom prate otvoreni model nastave, prema kojem učitelji mogu uvoditi pjesme i skladbe po vlastitom izboru, prateći psihološko i kulturno-estetsko načelo, te tako zainteresirati učenike za glazbu.

Deveto pitanje anketnog upitnika glasilo je: *Koje je nastavno područje najdraže vašim učenicima?* Ukupno 17 učitelja smatra kako je njihovim učenicima najdraže nastavno područje pjevanje te isto toliko učitelja smatra kako su im najdraže glazbene igre/elementi glazbene kreativnosti. Da je njihovim učenicima najdraže nastavno područje sviranja smatra 6 učitelja, dok 8 učitelja smatra kako je njihovim učenicima najdraže slušanje glazbe. Nitko od učitelja ne smatra da je učenicima najdraže nastavno područje izvođenje glazbe i glazbeno pismo (grafikon 7).

Grafikon 7 - Mišljenje učitelja o učenikom preferiranju nastavnih područja

Prema mišljenju učitelja pjevanje i glazbene igre/elemente glazbene kreativnosti učenici podjednako preferiraju. Prema istraživanjima, pjevanje je učenicima najomiljenije područje (Šulentić Begić, 2009; Radičević i Šulentić Begić, 2010). Zanimljivo je kako tek 8 učitelja smatra da je slušanje glazbe učenicima najdraže područje. Rojko smatra kako učenici nemaju problema sa slušanjem glazbe, ako učitelj slušanje provodi metodički pravilno (Rojko, 2005). Također, smatra da se svaka skladba, prezentirana „na pravi način, može slušati u osnovnoj školi“ (Rojko, 2012: 88). To znači da su učenicima prije slušanja zadani zadaci kojima ih je učitelj motivirao za slušanje i uočavanje glazbenih sastavnica ili za slobodno kretanje na glazbu ili pak osmišljavanje pokreta.

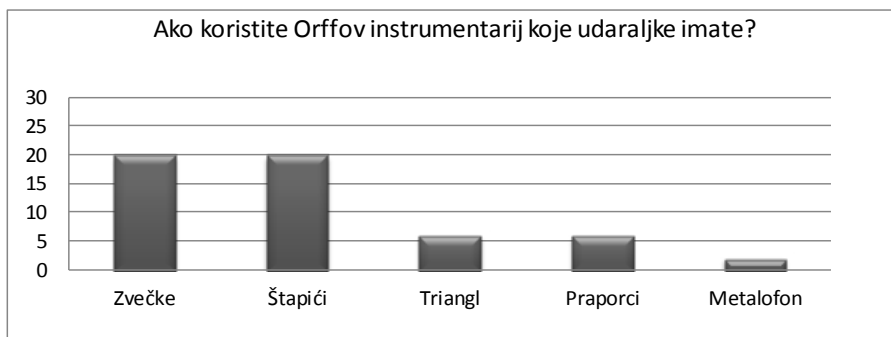
Deseto pitanje glasilo je: *Koji način sviranja najčešće provodite s učenicima?* Učitelji su imali izbor između dvaju odgovora: pomoću Orffovog instrumentarija ili pljeskanje dlanovima, lupkanje o stol, ... Većina učitelja, tj. njih 38 odgovorilo je kako sviranje provode pljeskanjem dlanovima, lupkanjem o stol ili tijelom..., dok Orffov instrumentarij koristi 10 učitelja (grafikon 8).

Grafikon 8 - Način sviranja koji učitelji najčešće provode s učenicima

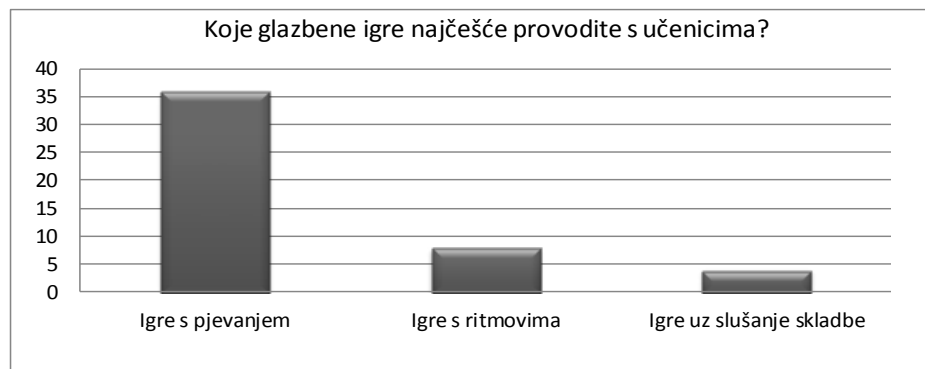
Iz dobivenih rezultata uočava se da Orffov instrumentarij koristi tek manji broj nastavnika. Postavlja se pitanje je li tome razlog financijska nemogućnost imanja Orffovog instrumentarija ili učitelji smatraju da sve što se može proizvesti bilo kojim instrumentom iz Orffovog instrumentarija može se proizvesti i pljeskanjem dlanova, lupkanjem o stol, „uz neusporedivo manje galame i pratećih pojava: „odložite instrumente“, „izvadite instrumente““ (Rojko, 2012: 69).

Na sljedeće potpitanje, *Ako koristite Orffov instrumentarij, koje udaraljke imate?*, odgovarali su samo oni učitelji koji koriste Orffov instrumentarij. Pitanje je dopuštalo zaokruživanje više odgovora, pa tako zvečke koristi 20 učitelja i isto toliko učitelja koristi i štapiće. Triangl koristi 6 učitelja te isto toliko koristi i praporke, dok samo 2 učitelja koristi metalofon. Za ostale instrumente iz Orffovog instrumentarija nitko se nije odlučio (grafikon 9).

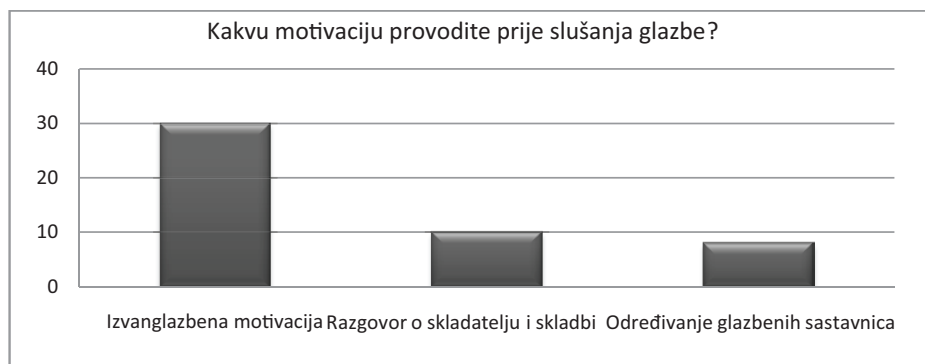
Grafikon 9 - Udaraljke Orffovog instrumentarija koje učitelji koriste



Na dvanaesto pitanje: *Koje glazbene igre najčešće provodite s učenicima?*, 36 učitelja odlučilo se za igre s pjevanjem, 8 učitelja odlučilo se za igre s ritmovima te se za igre uz slušanje skladbe odlučilo svega 4 učitelja (grafikon 10). S obzirom na to da prethodni odgovori učitelja ukazuju kako su njihovim učenicima najdraža područja pjevanje i glazbene igre, smatramo da bi učitelji, osim pjevanih glazbenih igara, trebali češće uvoditi i igre s ritmovima i igre uz slušanje glazbe. Glazbene igre svakako doprinose zanimljivosti i raznovrsnosti nastave.

Grafikon 10- *Vrste glazbenih igara koje učitelji najčešće provode s učenicima*

Na trinaesto pitanje: *Kakvu motivaciju provodite prije slušanja?* učitelji su odgovorili na sljedeći način. Prije slušanja glazbe izvanglazbenu motivaciju provodi 30 učitelja, 10 učitelja razgovara s učenicima o skladateljima i skladbi prije samoga slušanja, dok 8 učitelja zadaje zadatke prije slušanja, odnosno određivanje glazbenih sastavnica (grafikon 11).

Grafikon 11 - *Vrsta motivacije koju učitelji provode prije slušanja glazbe*

Većina učitelja provodi izvanglazbenu motivaciju, iako korištenje izvanglazbenih sadržaja u nastavi glazbe stavlja glazbu u poziciju kulise te se na takav način ne može doživjeti. Upravo zadavanjem zadataka prije slušanja glazbe, a koji se odnose na glazbene sastavnice, može se ostvariti doživljaj slušanja glazbe. Dobrota i Ćurković (2006) smatraju kako zadaci nisu sami sebi svrhom nego služe kao putokaz i pomoć učenicima za snalaženje u *apstraktnom djelu*. Svaki razgovor o skladbi, a ne bavljenje njome, isto je kao i razgovor o sportu ili umjetnosti bez poznavanja istoga (Rojko, 2012).

3.2. Rasprava

Polazište ovoga istraživanja istraživačka su pitanja. Interpretacija je utemeljena na odgovorima koji su proizašli iz sljedećih pitanja:

- *Koja područja nastave glazbene kulture učitelji najviše preferiraju i u kojim se područjima osjećaju najkompetentnijima?*
- *Koja su područja nastave glazbene kulture bitna učiteljima?*
- *Na koji način učitelji motiviraju učenike za slušanje glazbe?*
- *Provode li učitelji otvoreni model nastave glazbe?*

Područja koja učitelji najviše preferiraju identična su njihovim samoprocjenama kompetencija, tj. preferiraju područja za koja se smatraju kompetentnijima. Anketni je upitnik pokazao kako učitelji najviše preferiraju područje pjevanja, dok je područje slušanja glazbe na drugom mjestu.

Učitelji najčešće provode ona nastavna područja koja smatraju bitnijima, a rjeđe ili nikako provode ona područja koja smatraju nebitnima. Važno je napomenuti kako postoji poveznica između odabira područja prema samoprocjeni kompetentnosti učitelja, područja koje najviše preferiraju te područja koje smatraju najbitnijim. Upravo je analiza anketnog upitnika pokazala da su sve tri komponente usko povezane.

Prema analizi anketnog upitnika, najčešće se prije slušanja skladbe provodi izvanglazbena motivacija umjesto da se učenicima zadaju zadaci koji se odnose na određivanje glazbenih sastavnica. Učitelji se rjeđe odlučuju na ovakvu vrstu motivacije, iako je upravo takva motivacija jedini preduvjet za aktivno slušanje glazbe (Rojko, 2012). Zbog predrasuda učenika o samoj skladbi, ime skladatelja i naziv skladbe treba reći tek nakon što je skladba više puta odslušana. Glazba bi trebala progovoriti o njoj samoj te za to nije potreban naziv skladbe i ime skladatelja (isto, 2005). Nerijetko se učitelji odlučuju na jednokratno slušanje glazbe u kojem nameću izvanglazbenu motivaciju. Takvim slušanjem glazbe, osim što ono nije aktivno, ne zadovoljava se zadaća slušanja glazbe, a ona je razvoj glazbenog ukusa učenika.

Većina učitelja djelomično provodi otvoreni model nastave glazbe. Prema otvorenom modelu, slušanje glazbe obavezni je dio nastavnoga sadržaja nastave glazbene kulture, dok se ostala područja provode prema izboru učitelja. Međutim, analiza anketnog upitnika pokazala je da učitelji smatraju kako je najbitnije područje pjevanja, zatim slijedi područje slušanja glazbe, dok su mišljenja učitelja za glazbene igre/elemente glazbene kreativnosti i sviranje podijeljena. Također smo došli do zaključka kako učitelji smatraju

bitnijim područja u kojima se osjećaju kompetentnijima i koja više preferiraju. Razlog djelomičnog provođenja otvorenog modela je u samim učiteljima koji ne uvažavaju to da je slušanje glazbe obvezno nastavno područje, dok su sva ostala područja varijabilna. Vjerujemo da je to posljedica osjećaja nedovoljne kompetentnosti za određena nastavna područja.

4. Zaključak

Russel-Bowie (1993 prema Russel-Bowie, 2009) je uočila šest poteškoća koje se javljaju kada učitelji primarnog obrazovanja izvode nastavu glazbe, a oni su: nepoznavanje zahtjeva nastavnog programa, neafinitet prema glazbi, nemogućnost osobnog doživljaja glazbe, nedostatak vremena za pripremu nastave glazbe, nedostatak vremena tijekom nastavnog dana namijenjenog nastavi glazbe i nedostatak odgovarajuće literature, tj. izvora. Mi smo u svojem istraživanju utvrdili sljedeće: učitelji djelomično provode otvoreni model nastave glazbe, iako je upravo on zadan nastavnim planom i programom; velika većina učitelja ne svira instrument (čak i oni koji su izjavili da posjeduju vještinu sviranja); učitelji preferiraju nastavno područje pjevanja, koje smatraju najbitnijim, te se isto tako u tom području osjećaju i najkompetentnijima; veliki broj učitelja kao motivaciju za slušanje koristi izvanglazbene sadržaje kojima nije mjesto u nastavi glazbe jer nisu u svrsi razvijanja glazbenih sposobnosti učenika, a niti upoznavanja glazbe.

Stunell (2010) smatra da je učiteljima primarnog obrazovanja jako važno poimanje vlastite kompetentnosti za uspješno izvođenje nastave glazbe. Slično je utvrdio i Jeanneret (1997 prema Buckner, 2008) da učitelji s negativnim glazbenim iskustvom imaju manje povjerenja u vlastitu kompetentnost za poučavanje glazbe od onih s pozitivnim. Stoga, možemo se nadati kako će se stručnim usavršavanjem učitelja primarnog obrazovanja sadašnja slika nastave glazbe promijeniti na bolje u skladu s otvorenim modelom, u kojoj neće biti mjesta za izvanglazbene sadržaje te zadatke i ciljeve neglazbene prirode, već da će se uistinu provoditi kvalitetnija nastava glazbe aktivnim slušanjem glazbe s ciljem razvoja učeničkog glazbenog ukusa.

Literatura

1. Bognar, L. (2007). *Pedagogija u razdoblju postmoderne*. U: V. Previšić, N. N. Šoljan, N. Hrvatić (ur.), *Zbornik radova I. kongresa pedagoga Hrvatske „Pedagogija prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja“* (str. 28-40). Zagreb: Hrvatsko pedagoško društvo.
2. Buckner, J. J. (2008). *Comparison of Elementary Education and Music Education Majors' Efficacy Beliefs in Teaching Music* (Doktorska disertacija, Texas Tech University). Lubbock: Texas Tech University. Posjećeno 21. rujna 2011. na http://etd.lib.ttu.edu/theses/available/etd-05212008-111626/unrestricted/Buckner_Jeremy_diss.pdf.
3. Dobrota, S., Ćurković, G. (2006). Glazbene preferencije djece mlađe školske dobi, *Život i škola*, 15-16 (1-2): 105-113.
4. *Nastavni plan i program za osnovnu školu*. (2006). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.
5. Pešorda, S. (2008). Kurikulum i nastava povijesti, *Povijest u nastavi*, 11 (1):101-107.
6. Požgaj, J. (1988). *Metodika nastave glazbene kulture u osnovnoj školi*. Zagreb: Školska knjiga.
7. Previšić, V. (2007). *Pedagogija i metodologija kurikuluma*. U: V. Previšić (ur.), *Kurikulum: Teorije-metodologija-sadržaj-struktura* (str. 15-37). Zagreb: Školska knjiga.
8. Radičević, B., Šulentić Begić, J. (2010). Pjevanje u prva tri razreda osnovne škole, *Život i škola*, 24: 243-252.
9. Rojko, P. (2005). *Metodika glazbene nastave - praksa II. dio*. Zagreb: Jakša Zlatar.
10. Rojko, P. (2012). *Metodika nastave glazbe: teorijsko - tematski aspekti*. Osijek: Sveučilište J.J. Strossmayera. Pedagoški fakultet. Posjećeno 01. siječnja 2012. na <http://bib.irb.hr/prikazi-rad?&rad=566005>.
11. Russell-Bowie, D. (2009). What me? Teach music to my primary class? Challenges to teaching music in primary schools in five countries, *Music Education Research*, 11 (1): 23-36. Posjećeno 29. listopada 2010. na <http://>

dx.doi.org/10.1080/14613800802699549.

12. Stenhouse, L. (1975). *An Introduction of Curriculum Research and Development*. London: Heineman.
13. Stunell, G. (2010). Not musical? Identity perceptions of generalist primary school teachers in relation to classroom music teaching in England, *Action, Criticism, and Theory for Music Education*, 9 (2): 79-107. Posjećeno 29. listopada 2011. na http://act.maydaygroup.org/articles/Stunell9_2.pdf.
14. Šulentić Begić, J. (2010). *Pjevanje kao izabrana aktivnost otvorenog modela nastave glazbe*. U: T. Vrandečić, A. Didović (ur.), *Monografija umjetničko-znanstvenih skupova 2007. - 2009. Glas i glazbeni instrument u odgoju i obrazovanju* (str. 60-67). Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu i Europski centar za napredna i sustavna istraživanja.
15. Šulentić Begić, J. (2009). Glazbeni ukus učenika osnovnoškolske dobi, *Tonovi*, 53: 65-74

THE OPEN MODEL OF TEACHING MUSIC IN PRIMARY EDUCATION

Summary: *The theme of this paper is the open model implementation of teaching music in primary education set according to the current curriculum of teaching music culture. The open model puts the area of listening of music in the focus of teaching music, while other teaching areas are variable. The teacher is guided by psychological and cultural-aesthetic principles in selecting them. The research aims at determining whether teachers implement the open model in teaching music. This paper presents a research conducted in March and April of 2013 in several elementary schools in Osijek. There were 42 primary school teachers and 6 subject teachers of music, a total of 48 respondents taking part in the research. The paper commences with a number of research questions which are answered by analyzing the questionnaire. The research questions are: what areas of teaching musical culture teachers prefer and in which areas they feel most competent, which areas of teaching musical culture are important to teachers, is listening to music a predominant activity in the teaching of music, how teachers motivate students to listen to the music and whether teachers implement the open model of teaching music. The results show that teachers prefer the area of singing the most and that there is a link between the selection of areas according to self-assessment of the competence of teachers, the most preferred areas and areas that are considered the most important. Teachers often include a non-musical motivation before listening to the music while majority of teachers implement the open model of teaching music partially. We believe that the reason for the incomplete implementation of the open model lies in the teachers who do not consider the fact that listening to the music is a compulsory teaching area as well as their sense of insufficient competence for specific teaching areas*

Keywords: *teaching areas of music culture, singing, listening to the music.*